

Kober, Christina; Paland-Riedmüller, Ines; Hafner, Stephanie
"Daumen hoch" für das virtuelle Klassenzimmer. Zur Förderung mündlicher Interaktion in studienvorbereitenden Online-Sprachkursen durch den Einsatz eines virtuellen Klassenzimmers mit ergonomischer Benutzeroberfläche

Nistor, Nicolae [Hrsg.]; Schirlitz, Sabine [Hrsg.]: *Digitale Medien und Interdisziplinarität*. Münster, u.a. : Waxmann 2015, S. 228-238. - (Medien in der Wissenschaft; 68)



Quellenangabe/ Reference:

Kober, Christina; Paland-Riedmüller, Ines; Hafner, Stephanie: "Daumen hoch" für das virtuelle Klassenzimmer. Zur Förderung mündlicher Interaktion in studienvorbereitenden Online-Sprachkursen durch den Einsatz eines virtuellen Klassenzimmers mit ergonomischer Benutzeroberfläche - In: Nistor, Nicolae [Hrsg.]; Schirlitz, Sabine [Hrsg.]: *Digitale Medien und Interdisziplinarität*. Münster, u.a. : Waxmann 2015, S. 228-238 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-113572 - DOI: 10.25656/01:11357

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-113572>

<https://doi.org/10.25656/01:11357>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Nicolae Nistor, Sabine Schirlitz (Hrsg.)

Digitale Medien und Interdisziplinarität

Herausforderungen, Erfahrungen, Perspektiven

WAXMANN

Nicolae Nistor, Sabine Schirlitz (Hrsg.)

Digitale Medien und Interdisziplinarität

Herausforderungen,
Erfahrungen, Perspektiven



Waxmann 2015
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Der Volltext ist online unter www.waxmann.com/buch3338 abrufbar.

Die Einzelbeiträge und zugehörige Dateien sind unter <http://2015.gmw-online.de> abrufbar und kommentierbar.



Dieses Material steht unter der Creative-Commons-Lizenz
Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International.
Um eine Kopie dieser Lizenz zu sehen, besuchen Sie
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Medien in der Wissenschaft, Band 68

ISSN 1434-3436

ISBN 978-3-8309-3338-0

ISBN-A 10.978.38309/33380

© Waxmann Verlag GmbH, 2015

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Umschlagfoto: © Pressestelle LMU, München

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Inhalt

Nicolae Nistor, Sabine Schirlitz

Digitale Medien und Interdisziplinarität

Herausforderungen, Erfahrungen, Perspektiven 11

1. Digitale Medien und Interdisziplinarität

Kerstin Mayrberger, Tobias Steiner

interdisziplinär, integriert & vernetzt – Organisations-

und Lehrentwicklung mit digitalen Medien heute 13

Philipp Marquardt

Interdisziplinarität? Erkenntnisse der Technikphilosophie –

Argumente für einen Kulturwandel? 24

Tilman-Mathies Klar, Dieter Engbring

Braucht die Medienpädagogik Impulse aus der Informatik?

Erkenntnisse aus interdisziplinären Seminaren 35

Olaf Pütz, Birgit Döringer

E-Kompetenz: Eine interdisziplinäre Medienkompetenz mit Mehrwert?

Praxisprojekt zur mediengestützten Remodellierung eines Studiengangs

unter besonderer Berücksichtigung der Förderung von E-Kompetenzen 46

Ambar Murillo Montes de Oca, Nicolae Nistor

Supporting integrative interdisciplinary research discourse:

A case study analysis 57

Jeelka Reinhardt, Susanne Bergann

Digitaler Hörsaal interdisziplinär. Evaluation einer

Online-Vorlesung mit fachlich heterogenen Studierenden 69

Robert Meyer, Maxime Pedrotti

Interdisziplinäre Lernkontexte durch annotierte Vorlesungsaufzeichnungen.

Potential nutzergenerierten Contents im Bereich der Hochschulbildung 80

2. Open Educational Resources

Matthias Rohs, Mario Ganz

Open Educational Resources zur sozialen Öffnung der

Hochschule. Eine kritische Analyse 91

Anja Lorenz, Andreas Wittke, Farina Steinert, Thomas Muschal

Massive Open Online Courses als Teil der Hochschulstrategie 102

<i>Jürgen Handke</i> Shift Learning Activities – vom Inverted Classroom Mastery Model zum xMOOC.....	113
<i>Lili Wiesenhütter, Monika Haberer</i> Kaiserslauterer Open Online Course (KLOOC) Erprobung eines offenen Online-Kurses zum Thema „Nachhaltigkeit“ als disziplinübergreifendes Hochschulformat	124
<i>Daniela Pscheida, Andrea Lißner, Maria Müller</i> Spielwiese MOOCs – Drei Experimente im #neuland	132
<i>Klaus Wannemacher, Imke Jungermann</i> MOOCs als Treiber für (interdisziplinäre) Kooperation?	141

3. Geschäftsmodelle

<i>Claudia Bremer, Michael Eichhorn</i> Aufgabenspektrum, Ausgestaltung und Geschäftsmodelle von E-Learning-Einrichtungen an Hochschulen	151
<i>Linda Heise, Helge Fischer</i> Und was bleibt? Nachhaltigkeitsfaktoren der mediengestützten Weiterbildung an Hochschulen.....	165
<i>Anne Fuhrmann-Siekmeyer, Tobias Thelen</i> Einzelerhebung der Nutzung urheberrechtlich geschützter Sprachwerke gemäß §52a UrhG in einem Lernmanagementsystem.....	175

4. Gestaltungsbeispiele aus der Praxis

<i>Katja Derr, Reinhold Hübl, Tatyana Podgayetskaya</i> Formative Evaluation und Datenanalysen als Basis zur schrittweisen Optimierung eines Online-Vorkurses Mathematik	186
<i>Martin Ebner, Sandra Schön, Kathrin Käfmüller</i> Inverse Blended Learning bei „Gratis Online Lernen“ – über den Versuch, einen Online-Kurs für viele in die Lebenswelt von EinsteigerInnen zu integrieren	197
<i>Christian F. Freisleben-Teutscher</i> Educamp-Workshop: Angewandte Improvisation. Belebende Impulse für die dialogorientierte Gestaltung von Online- und Offline-Vorbereitungs- bzw. Präsenzphasen	207

<i>Brigitte Grote, Cristina Szász, Athanasios Vassiliou</i> Ein Angebot für alle? – Blended Learning im Umgang mit Vielfalt in (weiterbildenden) Masterstudiengängen	210
<i>Alexander Knoth, Ulrike Lucke, Dariusz Zifonun</i> Lehre im Format der Forschung: ein interdisziplinäres Seminarkonzept	217
<i>Christina Kober, Ines Paland-Riedmüller, Stephanie Hafner</i> „Daumen hoch“ für das virtuelle Klassenzimmer. Zur Förderung mündlicher Interaktion in studienvorbereitenden Online-Sprachkursen durch den Einsatz eines virtuellen Klassenzimmers mit ergonomischer Benutzeroberfläche	228
<i>Sandra Niedermeier, Raphaela Schätz, Heinz Mandl</i> Ausbildung von E-Tutoren zur Betreuung von Studierenden – ein Beitrag aus der Praxis zur Lehre mit digitalen Medien	239
<i>Regina Schiller</i> Praxisbericht über digitale Medien in der Bildung an Beispielen von Museen.....	250
<i>Silke Schworm, Markus Heckner</i> Help design does matter! Supporting knowledge development with design patterns and social computing	260
<i>Ferran Suñer, Ines Paland-Riedmüller</i> Blended Learning Flexible TestDaF-Vorbereitung mit Online-Lernphasen	270

5. Workshops

<i>Claudia Börner, Claudia Bremer, Brigitte Grote, Luise Henze, Peer-Olaf Kalis, Heike Müller-Seckin, Jana Riedel</i> Heterogenität als Chance? Möglichkeiten der Binnendifferenzierung in mediendidaktischen Qualifizierungsangeboten.....	285
<i>Claudia Bremer, Anja Ebert-Steinhübel, Bettina Schlass</i> Change Management und Organisationsentwicklung zur Verbreitung und Verankerung von E-Learning an Hochschulen	289
<i>Claudia Bremer, Martin Ebner, Sandra Hofhues, Thomas Köhler, Andrea Lißner, Anja Lorenz, Markus Schmidt</i> Open Educational Resources und ihre Rolle an Hochschulen. Rahmenbedingungen für die Erzeugung, Bereitstellung und Nutzung	291

<i>Regina Bruder, Petra Grell, Johannes Konert, Christoph Rensing, Josef Wiemeyer</i>	
Qualitätsbewertung von Lehr- und Lernvideos	295
<i>Annabell Lorenz, Bettina Schlass</i>	
Medieneinsatz in der Hochschullehre mit Moodle/Moodlerooms	298
<i>Jörn Loviscach, Anne Thillosen, Klaus Wannemacher</i>	
Kleine Hindernisse nicht zu Hürden werden lassen: Lektionen für das E-Learning an Hochschulen.....	301
<i>Christiane Metzger, Mathias Hinkelmann, Jens Lüssem, Johannes Maucher, André Rieck, Tobias Seidl</i>	
Softwaregestützte Analyse von Studienverläufen – neue Grundlagen für Studienberatung, Qualitäts- und Lehrentwicklung	303

6. Poster

<i>Patricia Arnold, Gisela Prey, Dennis Wortmann</i>	
Interdisziplinarität aus der Perspektive von E-Learning- Supporteinheiten – das fakultätsübergreifende Projektseminar „Future City“	306
<i>Stephanie Berner, Markus Fath</i>	
„LehrLernKultur [®] “ mit „I ^{DID} “ – eine mobile didaktische Webanwendung für Lehrende und Lernende	308
<i>Marc Egloffstein, Melanie Klinger, Daniel Schön</i>	
Die Schnittstellenfunktion der Hochschuldidaktik im Kontext Digitaler Medien. Herausforderungen und Gestaltungsmöglichkeiten.....	311
<i>Ortrun Gröbinger, Michael Kopp, Martin Ebner</i>	
Was unterscheidet xMOOCs von der Aufzeichnung von Vorlesungen?	312
<i>Thiemo Leonhardt, Nadine Bergner</i>	
Multitouch-Spiele zur Vermittlung fundamentaler Ideen in der Informatik. Planung und Entwicklung kooperativer Lernsoftware in der Lehramtsausbildung	314
<i>Julia Lutz</i>	
Lebenslang vernetzt lernen und lehren. Blended Learning in der Lehrerbildung am Beispiel eines Praxisprojektes	316

<i>Martina Mauch, Diemut Bartl</i> InterFlex und digitale Medien. Zur Nutzung digitaler Medien in der interdisziplinären Hochschullehre.....	319
<i>Claudia Müller</i> Entwicklung eines Serious Games für Offene Organisationen.....	322
<i>Daniel Potts, Yvonne Winkelmann</i> Aufbau eines elektronischen Übungs- und Bewertungstools für die Mathematikausbildung in MINT-Fächern (ELMAT)	325
<i>Michaela Schunk, Nadja Hourieh Zaza, Martin Fegg, Sabine v. Mutius, Claudia Bausewein</i> E-Learning-Kursentwicklung mit der TAE-Methode in interdisziplinären studentischen Gruppen.....	327
<i>Martin Wessner, Sabine Hueber</i> Vermittlung von Web Literacy in der Hochschullehre.....	329
Autorinnen und Autoren	331
Tagungsleitung	350
Steering Committee	350
Gutachterinnen und Gutachter.....	350
Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW).....	352

Digitale Medien und Interdisziplinarität

Herausforderungen, Erfahrungen, Perspektiven

Vorwort zum Tagungsband der GMW 2015

Die Fragen des sinnvollen Medieneinsatzes in Hochschullehre und Forschung sind zentral für die Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e.V. (GMW). An der Erforschung und Erprobung der entsprechenden mediengestützten Lern- und Arbeitsszenarien sind Expertinnen und Experten aus unterschiedlichsten Domänen beteiligt, womit die Aktivität der GMW unter dem Zeichen der Interdisziplinarität steht. Bereits etabliert sind Fächerkombinationen wie die Mediendidaktik oder die Medieninformatik. Im wissenschaftlichen Alltag entstehen jedoch deutlich mehr interdisziplinäre Schnittstellen, deren Erörterung und Untersuchung das Thema der GMW-Tagung 2015 sind. Dabei werden in den einzureichenden Beiträgen u.a. folgende Fragen angesprochen:

- Wo liegen die interdisziplinären Impulse?
- Welche interdisziplinären Bereiche können entstehen oder sind schon entstanden? Mit welchen spezifischen Problemen sind sie verbunden?
- Welche Lösungen bieten sich dafür an?
- Welche Medienkompetenzen empfehlen sich vor diesem Hintergrund?
- Wie können diese gefördert werden?

Die Einreichungen zu dem Call for Papers für die GMW 2015 erfolgten als Papers für Vorträge und im Flipped-Conference-Format, Praxisberichte, Poster, Educamp-Beiträge und Hands-On-Sessions, die in die folgenden vier Hauptabschnitte gegliedert wurden: Digitale Medien und Interdisziplinarität, Open Educational Resources, Geschäftsmodelle sowie Gestaltungsbeispiele aus der Praxis.

Die Beiträge des Themenbereiches *Digitale Medien und Interdisziplinarität* befassen sich vor dem Hintergrund der Open Education unter anderem damit, welche Unterstützungsmaßnahmen bei einer interdisziplinären Zusammenarbeit notwendig sind, und zeigen aus der Perspektive der Technikphilosophie, wie die aktuelle Neuverortung der Technik einen Kulturwandel zu einem reflektierteren Technikverständnis anregt und damit Hilfestellungen für Modernisierungsprozesse in Verbindung mit digitalen Medien gibt. Der Medienkompetenz vor dem Hintergrund der Interdisziplinarität widmen sich zwei Beiträge, die zum einen die Spezifika digitaler Medien zum anderen die Verbesserung der Chancen der Studierenden im Blick haben. Am Beispiel eines laufenden Forschungsprojektes werden die Möglichkeiten eines integrativen interdisziplinären Forschungsdiskurses an der Schnittstelle zwischen Psychologie, Pädagogik und *Image Information Mining* diskutiert und schließlich die Anforderungen des interdisziplinären digitalen Hörsaals und des nutzergenerierten Contents in der interdisziplinären Hochschulbildung erörtert.

Die *Open Educational Resources*, vor allem die Massive Open Online Courses (MOOCs) in ihren verschiedenen Variationen, stellen ein konferenzübergeordnetes Thema dar, das auch bei den Autorinnen und Autoren der GMW 2015 auf ein großes Interesse stößt. Gleich zu Beginn des Themenbereiches werden vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Mechanismen der Ungleichheit die Chancen von Open Educational Resources zur Öffnung der Hochschulen diskutiert und daran anschließend MOOCs als Teil der Hochschulstrategie betrachtet. Wie MOOCs in Kombination mit anderen mediendidaktischen Konzepten eingesetzt werden können, zeigt das darauf folgende Paper. Der Abschnitt schließt mit der Diskussion, inwieweit MOOCs als Treiber für interdisziplinäre Kooperationen fungieren können.

Ein Einblick in die Hochschulentwicklung in Verbindung mit der stets zunehmenden Anwendung digitaler Medien in Wissenschaft und Hochschulen wird durch die Darstellung einiger *Geschäftsmodelle* gegeben. Dabei werden Aufgabenspektrum, Ausgestaltung und Geschäftsmodelle von E-Learning-Einrichtungen an einigen deutschen Hochschulen präsentiert und Nachhaltigkeitsfaktoren der mediengestützten Weiterbildung an Hochschulen dargelegt. Die exemplarische Darstellung der Nutzung urheberrechtlich geschützter Lehr-Lernmaterialien im Rahmen hochschulischer Lernmanagementsysteme rundet den Themenbereich ab.

Mehrere Höhepunkte aus der Landschaft der Medien in Wissenschaft und Hochschule werden im Abschnitt *Gestaltungsbeispiele aus der Praxis* von zehn Beiträgen geschildert. Der Tagungsband wird durch die Zusammenfassungen von sieben Workshops und elf Postern abgerundet.

Die VeranstalterInnen der GMW 2015 und HerausgeberInnen dieses Tagungsbandes danken allen AutorInnen für ihre Einreichungen sowie den GutachterInnen, die im Rahmen des anonymen Peer-Review-Verfahrens maßgeblich bei der Selektion und Überarbeitung der Beiträge geholfen haben. Alle bringen damit die Hoffnung zum Ausdruck, den Diskurs zur Nutzung digitaler Medien in Wissenschaft und Hochschule durch wissenschaftlich und praktisch fundierte, interdisziplinäre Projekte und Studien zu bereichern und zu konsolidieren.

Unser Dank gilt auch dem Vorstand der GMW für das in uns gesetzte Vertrauen; dem Steering Committee für den Erfahrungsaustausch; dem Team des Waxmann-Verlages, allen voran Beate Plugge, für ihren Einsatz und ihre Hilfe; und den VeranstalterInnen der zeitgleich stattfindenden DeLFI-Tagung, vor allem Hans Pongratz von der TU München.

Nicolae Nistor und Sabine Schirlitz
Ludwig-Maximilians-Universität München
im September 2015

„Daumen hoch“ für das virtuelle Klassenzimmer

Zur Förderung mündlicher Interaktion in studienvorbereitenden Online-Sprachkursen durch den Einsatz eines virtuellen Klassenzimmers mit ergonomischer Benutzeroberfläche

Zusammenfassung

Grammatik und Wortschatz, Lesen, Hören und Schreiben gehören zu den Kompetenzen, die sich sehr gut für die mediale Vermittlung in Online-Sprachkursen eignen. Zweifel bestehen aber bezüglich der Frage, ob mündliche Kompetenzen ebenso gut ausgebildet werden können, verlangen sie doch synchrone, direkte Kommunikation. Virtuelle Klassenzimmer setzen genau hier an und versuchen die mündliche Interaktion medial zu vermitteln. Sie können deshalb eine sinnvolle Ergänzung gängiger Lernprogramme sein. Die Sprachdidaktiker der Deutsch-Uni Online (DUO), einer multimedialen Sprachlernplattform, versuchen diesen Herausforderungen durch den Einsatz der am Fraunhofer Institut entwickelten Software *vitero* (virtual team room) zu begegnen. Der vorliegende Artikel beschreibt die verschiedenen Schritte bei der Implementierung des virtuellen Klassenzimmers in die Kurse der Deutsch-Uni Online sowie die Ergebnisse der ersten Erprobungsphase der Arbeit im virtuellen Klassenzimmer. Dabei zeichnet sich ab, dass die angestrebte Verbesserung vor allen Dingen in den Bereichen Sprechen, Hören, Wortschatz liegt und die Treffen insgesamt zu einem besseren Verständnis der Themen im Online-Kurs führen.

1 Mündliche Interaktion in Online-Sprachkursen

Fast ein Drittel der in der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks befragten ausländischen Studierenden gibt an, Probleme mit der Verständigung in der deutschen Sprache zu haben (Apolinarski & Poskowsky, 2014, S. 49). Diese betreffen auch die mündliche Interaktion mit anderen Studierenden und Lehrenden. Jedoch belegen nur 42% der ausländischen Studierenden, die einen Bachelorabschluss anstreben, einen Deutschkurs während des Fachstudiums in Deutschland (ebd.).

Die Deutsch-Uni Online (DUO)¹ führt seit über 10 Jahren studienvorbereitende und studienbegleitende Online-Sprachkurse für Deutsch als Fremdsprache durch

¹ <http://www.deutsch-uni.com>

und bietet damit ausländischen Studierenden in Deutschland eine Möglichkeit, Sprachkenntnisse orts- und zeitunabhängig zu verbessern. Jährlich lernen ca. 4.000 Studierende aus der ganzen Welt Deutsch und andere Fremdsprachen mit der Online-Lernplattform der DUO. Diese wurde im Rahmen eines Forschungs- und Entwicklungsprojekts am Institut für Deutsch als Fremdsprache der LMU München mit externen IT-Partnern entwickelt und ist seit 2008 Teil der Angebote der Gesellschaft für akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung e.V. Die Tätigkeit der DUO beruht dabei auf dem interdisziplinären Austausch zwischen Fremdsprachendidaktik, (kognitiver) Linguistik, Mediendidaktik und Informationstechnologie.

Der Erwerb einer Fremdsprache mithilfe medialer Lerninhalte und -werkzeuge zeichnet sich durch einen funktionalen Mehrwert in Hinblick auf logistisch-administrative Aspekte, Wissenstransfer, Handlungsorientierung und die Nutzung kognitiver Prinzipien im Fremdspracherwerb aus (Roche, 2008, S. 14ff.). Dabei sind Online-Szenarien für einige Aspekte des Sprachenlernens besonders gut geeignet, für andere weniger. So ordnet Launer alle rezeptiven Sprachaktivitäten, die schriftliche Produktion und Interaktion sowie das monologische Sprechen den Online-Phasen eines als Blended Learning konzipierten Sprachkurses zu (Launer, 2007, S. 133). Grundlage für die Konzeption von Sprachkursen ist seit gut zehn Jahren der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GeR). Darin wird ein handlungsorientierter Ansatz des Sprachenlernens und -lehrens vertreten. Der GeR unterscheidet im Sinne der Handlungsorientierung für mündliche Äußerungen zwischen Rezeption, Produktion und Interaktion, wobei die ersten beiden als „primäre Prozesse“ zu betrachten sind (Europarat, Rat für kulturelle Zusammenarbeit, 2001, S. 25). Mündliche Interaktion meint daran anschließend den Austausch zwischen zwei oder mehreren Personen, bei dem sich Prozesse der Rezeption und Produktion abwechseln und überlappen. Launers Empfehlung, dass Sprechhandeln, verstanden im Sinne des Interaktionsbegriffs des GeR, „besser in der Klassengemeinschaft im Präsenzunterricht“ (Launer, 2007, S. 133) stattfinden solle, geht an der Realität vorbei, wenn – wie im Falle vieler Lernender der DUO – Präsenzunterricht nicht im curricularen Konzept vorgesehen ist.

Mündliche Sprachproduktion wurde bisher in den Kursen der DUO mithilfe eines Audiorecording-Systems und durch 1:1-Kommunikation zwischen Tutor und Lerner² mit Voice over IP (VoIP) bedient. Was bisher jedoch fehlte, war die Förderung des dialogischen Sprechens im Klassenverband, um die Fähigkeit zur Interaktion und Kooperation in der Fremdsprache zu trainieren. Trotz laufender Forschungen im Bereich Fremdsprachendidaktik und E-Learning, kommt Szerszeń auch sieben Jahre nach Launers Studie noch zu dem Fazit, dass selbst bei scheinbar innovativen Übungstypen zum dialogischen Sprechen „eine

2 Aus Gründen der sprachlichen Vereinfachung werden in diesem Artikel Ausdrücke wie „Tutor“, „Lerner“ usw. im generischen Sinne verwendet.

ungezwungene Unterhaltung am PC mit einem Muttersprachler [...] nur halbwegs möglich [ist], weil die Konversation erstens in einem durchaus begrenzten Rahmen (also zu ausgewählten Themen), zweitens nur gesteuert (d.h. oft auf die Wahl von mündlich vorgeschlagenen Varianten der Antwort beschränkt) und drittens nur unter Berücksichtigung der vorgegebenen Phrasen (bzw. des Wortschatzes) möglich ist“ (Szerszeń, 2014, S. 255).

Der lerntheoretische Ansatz der DUO ist einem moderaten Konstruktivismus und den handlungsorientierten Grundsätzen des GeR verpflichtet, steht also in einem offensichtlichen Gegensatz zu den oben beschriebenen behavioristischen Verfahren, welche immer noch häufig die Produkte kommerziell erfolgreicher Anbieter medialer Sprachkurse kennzeichnen. Sprachliche Handlungsfähigkeit in dem Maße, wie sie ausländische Studierende für ein erfolgreiches Studium in Deutschland benötigen, kann mit „Drillübungen“ nicht erworben werden. Roche beschreibt den Zusammenhang zwischen lerntheoretischen Grundlagen und der erforderlichen Lernumgebung wie folgt: „Lerntheoretisch entscheidend ist, dass authentisch reiche Lernumgebungen das Lernen kontextualisieren, verschiedene Zugangsmöglichkeiten und Perspektiven bei der Bearbeitung einer Aufgabe fördern, die reale Kommunikationssituation mit den vielfältigen sprachlichen und außersprachlichen Bezügen abbilden (Pragmatik) und daher auch vielfältige und echte Rückmeldungen in der Kommunikation enthalten, die für das Weiterlernen elementar sind“ (Roche, 2013, S. 24–25).

Für inhaltsreiches mündliches Sprechhandeln ist der synchrone Austausch mit anderen Lernern und muttersprachlichen Tutoren nötig. Nur so können die eigene fremdsprachliche Handlungsfähigkeit im sozialen Kontext und die persönliche Relevanz sprachlicher Formen erlebt werden. Eine Annahme ist, dass dies auch über räumliche Entfernung hinweg durch virtuelle Klassenzimmer oder Web-Conferencing-Anwendungen realisiert werden kann (vgl. Czerwionka et al., 2009; Schulmeister, 2009; Mengel, 2011).

Im Folgenden sollen daher die verschiedenen Schritte bei der Implementierung eines virtuellen Klassenzimmers zur Vermittlung mündlicher Kompetenzen bei der DUO vorgestellt werden. Dabei wird besonders auf die Schulung der Online-Lehrenden und eine Fallstudie im Rahmen der ersten Erprobungsphase eingegangen.

2 Die Integration eines virtuellen Klassenzimmers in die Online-Kurse der DUO

Schulmeister betont, dass virtuelle Klassenzimmer nicht für alle Wissensarten gleichermaßen sinnvoll eingesetzt werden können, sondern sich die Eignung eines virtuellen Klassenzimmers „erkenntnistheoretisch durch die Art des Wissens, die in den virtuellen Räumen möglich ist“, bestimmt. Für besonders geeignet hält er geistes- und sozialwissenschaftliche Erkenntnisprozesse, da ihr Gegenstand „die intentionalen Handlungen und die Normen und Werte des kommunikativen Handelns und der wissenschaftliche Diskurs“ seien (Schulmeister, 2008, S. 189). Die Durchführung von Brainstorming, die Diskussion von Hypothesen und Theorien oder die Konversation in der Fremdsprache hält er für besonders geeignet für die Umsetzung in virtuellen Klassenzimmern. Diese Verteilung entspricht den geplanten Zielen der Integration des Kommunikationswerkzeugs in die Curricula der DUO.

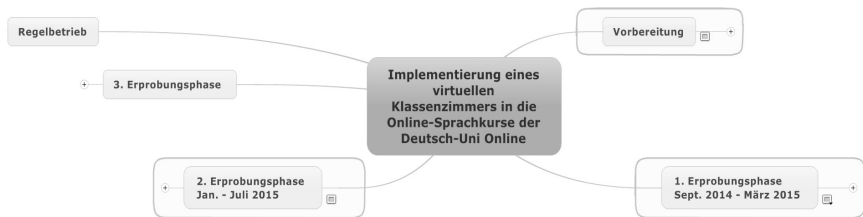


Abb. 1: Schritte zur Implementierung eines virtuellen Klassenzimmers

Die Implementierung erfolgte in mehreren Phasen, von denen die Vorbereitung und erste Erprobung im Folgenden beschrieben werden.

2.1 Entwicklung von Einsatzszenarien und Aufgabenerstellung

Zunächst wurde von einer Integration der Treffen im virtuellen Klassenzimmer als feste Komponenten des Curriculums ausgegangen. Daher wurden die Aufgaben an die Inhalte der Kursmodule der DUO-Lernplattform angelehnt und greifen nun diejenigen Aspekte auf, die die Lerner im realen Leben mündlich bewältigen müssen. Redemittel, Wortschatz und Grammatik, die sie zur Bearbeitung der Aufgabe brauchen, werden auf der DUO-Plattform eingeführt, damit sie im virtuellen Klassenzimmer in Diskussionen, Brainstormings und Abstimmungsprozessen kreativ angewendet werden können. Die handlungsorientierten Interaktionsaufgaben versetzen die Lerner dann in eine für sie bedeutsame und alltagsrelevante Situation, in der sie ein Problem sprachlich gemein-

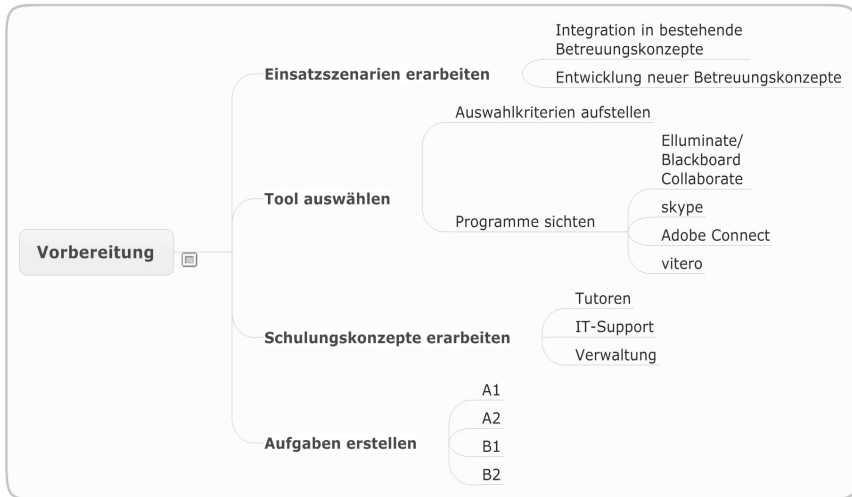


Abb. 2: Phase Vorbereitung

sam lösen müssen: Beispielsweise müssen künftige Studierende zunächst in der Gruppe überlegen, welche Gründe sie für die verspätete Abgabe einer Hausarbeit oder eine verpasste Sprechstunde vorbringen könnten. Im Anschluss proben sie die Argumentation in Form von Rollenspielen und haben die Aufgabe, eine konstruktive Lösung für das Problem zu erarbeiten.

2.2 Auswahl des Tools

Bei den Treffen im virtuellen Klassenzimmer sollte der Fokus auf dem inhaltsorientierten Austausch zwischen den Lernenden und mit dem Tutor sowie auf dem Lösen kommunikativer Aufgaben liegen. Zusätzliche Herausforderungen durch die verwendete Technik sollten reduziert werden. Um unterschiedliche Systeme zu vergleichen wurde ein Kriterienkatalog aufgestellt, der im Folgenden gekürzt dargestellt ist.

Konzept	Mündliche Interaktion im Sinne des GeR trotz der örtlichen Trennung möglichst authentisch abbilden Multimodalität und Multikodalität: Text, Audio- und Videoübertragung Fokus auf Inhalten und kommunikativem Austausch – intuitive Bedienbarkeit und Vermeidung einer kognitiven Überbelastung im Sinne der Cognitive Load Theory durch das verwendete System
Funktionalitäten	Präsentations- und Moderationsfunktionen, Realisierbarkeit verschiedener Rollen, Nebenräume, Whiteboard-Funktionen, Application Sharing, mehrere parallele Audiokanäle
Technische Realisierung	browserbasierter Zugang, Kompatibilitäten (mind. Windows und Mac), Zuverlässigkeit auch bei geringen Bandbreiten (Skalierbarkeit), Datensicherheit, Schnittstellen-Optionen, deutsche und/oder lokalisierbare Benutzeroberflächen
Dokumentation	Protokolle und Statistiken, Screenshots, Aufzeichnung
Support	Benutzerhandreichungen, Schulungs- und Beratungsangebote des Anbieters

Abb. 3: Anforderungen an ein virtuelles Klassenzimmer im Sprachunterricht

Da der holistische Ansatz des GeR neben den rein sprachlichen Mitteln zur Realisierung einer kommunikativen Sprachaktivität auch verschiedene nicht sprachliche Strategien einbezieht (Glaboniat et al., 2005), ist die Wahl eines Videokonferenzsystems naheliegend. Gegen ein Videokonferenzsystem sprechen aber die hohen Bandbreiten, die zur Übertragung von Videos nötig sind. Da die DUO-Kurse auch und gerade von Lernenden in Regionen mit schwacher Infrastruktur genutzt werden, wurden die Treffen im virtuellen Klassenzimmer von Beginn an als Audiokonferenzen geplant. Somit findet eine Reduktion der Kommunikationssituation auf den auditiven Kanal statt. Die fehlenden nonverbalen Elemente sollten so gut wie möglich durch das gewählte System kompensiert werden. Die ergonomische Benutzeroberfläche des virtuellen Klassenzimmers vitero³ bietet hierfür einen angemessenen Ausgleich.

Die browserbasierte Anwendung von vitero setzt auf „Realwelt-Metaphern“, d.h. die grafische Oberfläche ist weitgehend intuitiv zu bedienen, da die Teilnehmer einer Sitzung um einen virtuellen Tisch herum sitzen, auf dessen Fläche Präsentationen und Inhalte geladen werden. Teilnehmeraktivitäten wie Äußerungen im Text-Chat erscheinen als Sprachblasen neben dem Avatar-Bild. Split-Attention-Effekte, wie sie bei anderen Anwendungen auftreten, werden dadurch minimiert. Nonverbale Aspekte der Interaktion werden über Gesten-Icons wie Wortmeldung, Daumen hoch oder runter, das Zeigen eines Fragezeichens oder einer Glühbirne symbolisch übermittelt. Das Turn-taking ähnelt einer realen Seminarsituation, der Tutor kann Meldungen annehmen,

3 <http://vitero.de>

indem er das Mikrofon zuweist. Lerner können sich über eine Tastenkombination aber auch direkt in die Diskussion einschalten. So wird die Kommunikation im Raum lebendig und authentisch gehalten. Die Lerner können miteinander interagieren, als ob sie sich in einem realen Klassenzimmer befänden.



Abb. 4: Interaktionsaufgabe im virtuellen Klassenzimmer von vitero

Vitro bietet außerdem die Möglichkeit, weiterführendes Material oder Links an die Lerner zu verteilen, sodass sich diese in der Sitzung neue Informationen einholen und gleichzeitig auf externe Ressourcen wie Wörterbücher zugreifen können, um ihre Lernprozesse eigenverantwortlich zu planen und zu steuern (Prozessorientierung). Gleichzeitig können die Lerner in Kleingruppen in separaten Nebenräumen diskutieren, Ergebnisse sammeln und ein gemeinsames Dokument erstellen, das sie anschließend den übrigen Lernenden präsentieren (Produktorientierung).

2.3 Schulung der Lehrkräfte und Aufgabenentwicklung

Der erfolgreiche Einsatz des virtuellen Klassenzimmers setzt umfangreiche Schulung der Online-Tutoren voraus. Die Annahme war hierbei, dass der Erfolg der neuen Vermittlungsform maßgeblich davon abhängen würde, dass die Lehrkräfte selbst deren funktionalen Mehrwert erkennen und entfalten können. Dazu müssen sie das System beherrschen, die technischen Funktionen annehmen, adäquate Methoden für die synchrone Online-Vermittlung kennen und ein-

setzen können. Um dies zu gewährleisten, wurde ein Webinar konzipiert, in dem Tutoren zu Online-Moderatorinnen und -Moderatoren weitergebildet wurden.

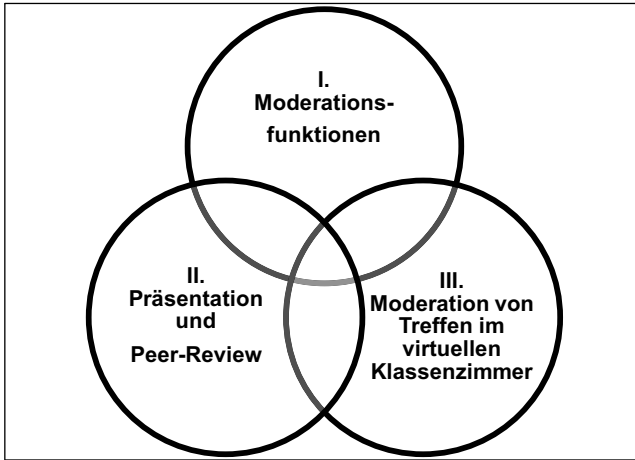


Abb. 5: Schulungsinhalte für Online-Tutoren

Die Schulung wurde so konzipiert, dass die Lehrenden die Möglichkeiten des neuen Arbeitswerkzeugs von Beginn an selbst erfahren konnten. Im ersten Treffen ging es um die Programmfunktionen und die Reflexion über deren künftige Einsatzmöglichkeiten. Im Anschluss daran erarbeiteten die Tutoren eigene Kurzpräsentationen, die sie bei einem zweiten Termin ausprobierten. Dabei bewerteten sie sich anhand eines Kriterienkatalogs im Peer-Review-Verfahren. Während der ersten Live-Moderationen mit einer Klasse hospitierten Mitarbeiterinnen der DUO in den Gruppen, um die Umsetzung durch die Tutoren zu bewerten und Hilfestellung zu geben. Ein Evaluationsgespräch schloss die Fortbildung ab.

Um sicherzustellen, dass die aktuellsten Erfahrungen aus der Betreuung der Lernenden auch in die Aufgaben für das virtuelle Klassenzimmer einfließen, wurden einige Tutoren auch in die Entwicklung von Aufgaben für das virtuelle Klassenzimmer einbezogen.

3 Erste Fallstudie

In der ersten Erprobungsphase wurden die neuen Aufgaben zunächst in einem intensiven Blended-Learning-Kurs mit insgesamt 19 künftigen Studierenden der LMU München in zwei DUO-Klassen auf den Sprachniveaustufen A2 und B1 erprobt. Im Schnitt haben sie in einem Zeitraum von vier Wochen an zwei von

drei angebotenen einstündigen Treffen im virtuellen Klassenzimmer teilgenommen. Die Gruppengröße lag bei durchschnittlich 10 Teilnehmern pro Treffen.

Um ein Gefühl für den Effekt des virtuellen Klassenzimmers und der darin behandelten Aufgaben zu bekommen, wurde eine explorative Studie durchgeführt. Die Teilnehmenden haben einen Fragebogen beantwortet und an einem Gruppeninterview teilgenommen. Dabei sollte untersucht werden, ob die Teilnehmenden die Treffen im virtuellen Klassenzimmer als positiv für die Entwicklung ihrer Sprechfähigkeit im Deutschen bewerten und ob der Einsatz des virtuellen Klassenzimmers Einfluss auf ihre Motivation hat.

Die Ergebnisse stützen die These, dass die Einbindung des virtuellen Klassenzimmers *vitro* in das DUO-Lernkonzept sowohl die mündliche Interaktion fördert als auch das Gemeinschaftsgefühl in der Klasse positiv beeinflusst.

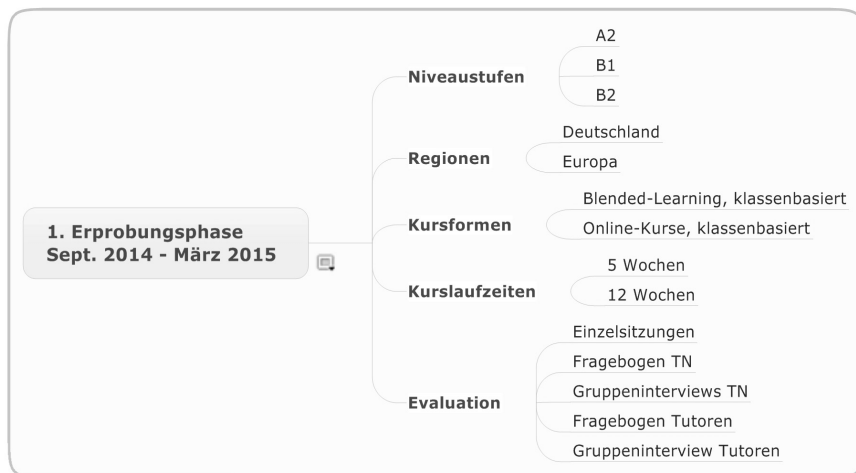


Abb. 6: Erste Erprobungsphase

Die Mehrheit der Befragten bewertete das Sprechen und Hörverstehen im virtuellen Klassenzimmer als positiv, genauso wie das Wortschatztraining und die gemeinsame Diskussion. Die Ergebnisse bestätigen ferner den Zusammenhang zwischen Gruppengröße und der Möglichkeit zum Sprechen. Mehrheitlich wurde auch die Stärkung des Gemeinschaftsgefühls bestätigt und die Treffen im virtuellen Klassenzimmer als ein ausschlaggebender Faktor für den Lernerfolg eingeschätzt.

Zudem gab die Mehrheit der Teilnehmenden an, dass die Treffen zu einem vertieften Verständnis der zuvor in Selbstlernphasen behandelten Themen geführt hätten. Dies kann als Bestätigung für die angemessene inhaltliche Verzahnung

zwischen den Aufgaben im virtuellen Klassenzimmer und auf der Lernplattform betrachtet werden und als Indiz für die intuitive Bedienbarkeit des virtuellen Klassenzimmers dienen, durch die der Fokus der Interaktion auf die Bearbeitung der Sprechaufgaben gerichtet bleibt.

Auch die Mehrheit der elf, ebenfalls mithilfe eines explorativen Fragebogens befragten Tutoren gab nach ihrem ersten vitero-Einsatz an, dass sie insbesondere mit den zur Verfügung stehenden Gesten und Kommunikationswerkzeugen zufrieden waren und sich im virtuellen Klassenzimmer schnell und leicht orientieren konnten. Als Grund dafür wurde auch die umfassende Fortbildung genannt, die die Befragten im Hinblick auf die technische Bedienung, die Moderationstechniken und die Aufgabendurchführung als sehr gute bzw. gute Vorbereitung einstufen. Die Tutoren empfanden ebenfalls die von DUO vorgegebenen Aufgaben als angemessen für die jeweilige Niveaustufe und zu den Inhalten des DUO-Kurses passend, was die Ergebnisse der Lernerbefragung bestätigt.

Im anschließenden Evaluationsgespräch stellte sich heraus, dass sich über die Hälfte der Befragten eine Folgeschulung wünscht, um die Moderation der DUO-Aufgaben an konkreten Fallbeispielen zu vertiefen. Auch würden die Tutoren gerne im Unterricht der anderen hospitieren, um voneinander hinsichtlich der didaktischen Umsetzung der Aufgaben zu lernen und sich darüber auszutauschen.

Ferner wiesen die Tutoren der Sprachniveaustufe A2 darauf hin, dass der Adressatenbezug während den Sitzungen nicht ideal war: Während in Klassen auf der Stufe der selbstständigen Sprachverwendung (B1 und B2) die Aufgaben den Austausch der Lerner untereinander anregten, sprachen die A2-Lerner vor allem zum Moderator. Die Tutoren mussten hier das Gespräch stärker lenken und Diskussionen zwischen den Teilnehmern kamen nur wenig zustande. Es soll weiter untersucht werden, ob der Austausch durch geeignete Moderationstechniken besser gefördert werden kann oder eine Veränderung der vorgeschlagenen Sprechanlässe nötig ist.

Die Mehrheit der Tutoren schätzten die Treffen im virtuellen Klassenzimmer als sinnvoll für den Lernprozess ein; als vorrangige Lernziele wurden Sprechen, gefolgt von Wortschatzverbesserung, genannt, was sich mit den Ergebnissen der Lernerbefragung und den Erwartungen von DUO an den Mehrwert des virtuellen Klassenzimmers deckt.

4 Ausblick

Aktuell wird das Feedback der europaweiten Online-Kurse der ersten Erprobungsphase erhoben. Parallel dazu hat die zweite Erprobungsphase, in der das Werkzeug weltweit eingesetzt wird, begonnen. Ferner werden weitere Einsatzszenarien entwickelt, etwa terminbasierte Treffen, die unabhängig von der Zugehörigkeit zu einem Klassenverbund gebucht werden können.

Langfristig ist auch die Untersuchung des Einflusses synchroner mündlicher Interaktion, Kooperation und Kollaboration in virtuellen Klassenzimmern auf die Lernmotivation im Verlauf von Online-Sprachkursen geplant.

Literatur

- Apolinarski, B. & Poskowsky, J. (2013). *Ausländische Studierende in Deutschland 2012: Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW)*. Berlin: BMBF.
- Czerwionka, T., Klebl, M. & Schrader, C. (2009). Die Einführung virtueller Klassenzimmer in der Fernlehre. Ein Instrumentarium zur nutzerorientierten Einführung neuer Bildungstechnologien. In N. Apostolopoulos, H. Hoffmann, V. Mansmann & A. Schwill (Hrsg.), *E-Learning 2009: Lernen im digitalen Zeitalter* (S. 96–105). Münster: Waxmann.
- Glaboniat, M. et al. (2005). *Profile deutsch: gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, kommunikative Mittel, Niveau A1–A2, B1–B2, C1–C2*. Berlin: Langenscheidt.
- Europarat, Rat für kulturelle Zusammenarbeit, Goethe-Institut et al. (Hrsg.) (2001). *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- Launer, R. (2007). Blended Learning im Fremdsprachenunterricht. In J. Roche (Hrsg.), *Fremdsprachen lernen medial. Entwicklungen, Forschungen, Perspektiven* (S. 124–143). Münster: LIT.
- Mengel, S. (2011). *Didaktische Szenarien für Live-E-Learning im virtuellen Klassenzimmer*. Verfügbar unter: http://www.fernuni-hagen.de/ksw/medienblog/wp-content/uploads/2011/01/vc_didaktik_mengel_2011.pdf
- Roche, J. (2013). *Fremdsprachenerwerb. Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr.
- Roche, J. (2008). *Handbuch Mediendidaktik. Fremdsprachen*. Ismaning: Hueber.
- Schulmeister, R. (2008). Lernen in virtuellen Klassenräumen. In L. Issing & P. Klimsa (Hrsg.), *Information und Lernen mit Multimedia* (S. 179–194). München: Oldenbourg.
- Szerszeń, P. (2014). Aktuelle Tendenzen im computerunterstützten (Fach-)Fremdsprachenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 19(1), 250–260.